

Evaluation of Teachers' Action Research Based on the Provus Model: A Case Study of Razavi Khorasan Province

Maryam Moghadampoor¹ , Behrooz Mahram^{2*} , and Morteza Karami³ 

1. M.A. in educational research, graduated of Ferdowsi university of Mashhad, Mashhad, Iran. E-mail: Maryam.moghadamporo1362@gmail.com
2. *Corresponding author*, Professor, department of curriculum studies & instruction, Faculty of education and psychology, Ferdowsi University of Mashhad, Mashhad, Iran. E-mail: bmahram@um.ac.ir
3. Professor, department of curriculum studies & instruction, Faculty of education and psychology, Ferdowsi University of Mashhad, Mashhad, Iran. E-mail: m.karami@um.ac.ir

ABSTRACT

Article type:
Research Article

Received: 2025/01/13
Reviewed: 2025/10/08
Accepted: 2025/10/24
Published Online:
2025/11/05
Pages: 75-89

Keywords:
Teacher Researcher
Program
Evaluation
Provus
Action Research
Teacher Education
University
Existing and Standard
Situation

Background and Objectives: Action research and the Teacher-Researcher Program are significant initiatives in global educational systems, yet they have received comparatively limited attention in Iran. This study aimed to evaluate the national Teacher-Researcher Program. **Methods:** This evaluation research utilized the Provus Discrepancy Evaluation Model (DEM). It examined the program's actual performance against its intended standards across four of the model's five stages—design, installation, process, and product—through a comparative analysis of current versus desired conditions. The desired condition was constructed based on explicit criteria from the Iranian education system's overarching policy documents, educational policies and strategies from leading countries, and a review of relevant articles and books. The current condition was determined using questionnaires and interviews with stakeholders, program implementers, and evaluators. **Findings:** The analysis across the four stages revealed a combination of consistencies and discrepancies between the program's current and desired states. **Conclusion:** Alignment between current and desired conditions was observed in criteria such as access to scholarly resources, certification and recognition, annual evaluation, managerial support, and the coverage of teachers within the program. Conversely, discrepancies were identified in the provision of appropriate research facilities, intra-organizational coordination, and the selection of relevant content. Recommendations derived from the study include revising the curriculum at Farhangian University, strengthening executive support programs for teacher-researchers, providing necessary educational resources, reforming classroom assessment content and processes, and monitoring managerial performance.

Cite this Article: Moghadampoor, M., Mahram, B., & Karami, M. (2025). Evaluation of Teachers' Action Research Based on the Provus Model: A Case Study of Razavi Khorasan Province. *The Journal of Theory and Practice in Teachers Education*, 11(20), 75-89. <https://doi.org/10.48310/itt.2025.18002.1059>



© the authors
Publisher: Farhangian University



ارزشیابی اقدام پژوهی معلمان مبتنی بر الگوی پروواس (مورد: خراسان رضوی)

مریم مقدم پور^۱، بهروز مهران^{۲*}، مرتضی کرمی^۳

۱. دانش آموخته کارشناسی ارشد تحقیقات آموزشی، گروه مبانی تعلیم و تربیت، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه فردوسی

مشهد، مشهد، ایران. رایانامه: Maryam.moghadamporo1362@gmail.com

۲. نویسنده مسئول، استاد، گروه مطالعات برنامه درسی و آموزش، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه فردوسی مشهد، مشهد، ایران.

رایانامه: bmahram@um.ac.ir

۳. استاد، گروه مطالعات برنامه درسی و آموزش، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه فردوسی مشهد، مشهد، ایران. رایانامه:

m.karami@um.ac.ir

چکیده

پیشینه و اهداف: اقدام پژوهی و برنامه معلم پژوهنده، موضوعی مورد توجه در نظام های آموزش و پرورش جهان است که در ایران به طور محدودتری به آن پرداخته شده است. این پژوهش با هدف ارزیابی برنامه کشوری معلم پژوهنده انجام شد. **روش ها:** روش این مطالعه ارزشیابی بر اساس الگوی پروواس بود که در چهار مرحله از پنج مرحله الگو، به بررسی عملکرد واقعی با معیارهای برنامه و در قالب مقایسه وضع موجود با مطلوب پرداخت. مراحل مورد بررسی شامل طراحی، استقرار، فرایند و برون داد برنامه بود. وضعیت مطلوب از طریق معیارهای مصرّح در اسناد فرادست نظام آموزش و پرورش، سیاست ها و راهبردهای آموزشی در کشورهای پیشرو، و مرور مقاله ها و کتاب های مرتبط استخراج شد و وضعیت موجود، از طریق استفاده از پرسش نامه، مصاحبه با ذی نفعان، کارگزاران و ارزیابان برنامه تعیین شد. **یافته ها:** در کلیت مطالعه، در فرایندهای هریک از چهار مرحله، همسویی ها و ناهمسویی هایی میان وضعیت موجود و مطلوب مشاهده شد. **نتیجه گیری:** در معیارهایی چون دسترسی به منابع علمی، گواهی و تقدیر، ارزشیابی سالانه، حمایت مدیران، و پوشش معلمان تحت برنامه؛ میان دو وضع موجود و مطلوب برنامه همسانی وجود دارد و در مؤلفه های تخصیص فضای مناسب پژوهشی، هماهنگی درون سازمانی، و انتخاب محتوای مناسب؛ ناهمسویی وجود دارد. تغییر در برنامه آموزشی دانشگاه فرهنگیان، تقویت برنامه های اجرایی برای حمایت حداکثری از معلمان پژوهنده، تهیه امکانات آموزشی لازم، تغییر محتوا و فرایند ارزشیابی کلاسی و نظارت بر عملکرد مدیران از جمله پیشنهادهای این مطالعه بود.

نوع مقاله: پژوهشی

تاریخ دریافت: ۱۴۰۳/۱۰/۲۴

تاریخ بازنگری: ۱۴۰۴/۰۷/۱۶

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۴/۰۸/۰۲

تاریخ انتشار آنلاین: ۱۴۰۴/۰۸/۱۵

شماره صفحات: ۷۵-۸۹

واژه های کلیدی:

برنامه معلم پژوهنده

ارزشیابی

پروواس

اقدام پژوهی

دانشگاه فرهنگیان

وضعیت موجود و مطلوب

اسناد به این مقاله: مقدم پور، مریم، مهران، بهروز، و کرمی، مرتضی. (۱۴۰۴). ارزشیابی اقدام پژوهی معلمان مبتنی بر الگوی

پروواس (مورد: خراسان رضوی). *نظریه و عمل در تربیت معلمان*، ۱۱(۲۰)، ۷۵-۸۹.

<https://doi.org/10.48310/itt.2025.18002.1059>



© نویسندگان

ناشر: دانشگاه فرهنگیان



مقدمه

در دهه‌های اخیر، اقدام‌پژوهی آموزشی به یک راهبرد کلیدی جهت طراحی برنامه‌های درسی و حل مشکلات پیچیده آموزشی قلمداد شده است. در رویکرد جدید معلم از حالت منفعل خارج و در کنار برخورداری از شرایطی متفاوت نسبت به گذشته، به‌عنوان هدایت‌کننده جنبشی آموزشی معرفی می‌شود که او را به تأمل در عمل خویش واداشته و سرآغاز تحولی بزرگ در اقدام‌پژوهی می‌شود (Goral et al., 2021). امروزه معلمین نقشی متفاوت‌تر از گذشته یافته‌اند؛ آنان با ادغام دانش و علم می‌توانند اقدامات تأثیرگذاری را در جامعه ایجاد نمایند (Niemi & Lavonen, 2020). عرفانی و امینی‌مفرد، (۱۳۹۹)، به‌نحوی که با طرح‌ریزی موقعیت‌های حل مسئله در قالب پروژه‌های اقدام‌پژوهی، می‌توانند جوهره اعتمادبه‌نفس و پرسشگری را در وجود دانش‌آموزان وارد نموده و زمینه را برای تربیت شهروندانی متفکر، خلاق و مسئولیت‌پذیر فراهم آوردند (Muhibbuddin et al., 2020). اصطلاح «معلم پژوهنده» یا «کارگزار فکور»، معلمی را توصیف می‌کند که برای بهبود کیفیت تدریس خود، قواعد و رویه‌های یکنواخت آموزشی را به‌نحوی هدفمند تغییر می‌دهد و با ظهور شعور آموزشی خود در عمل، موجبات تحول دانش‌آموزان و کلاس درس را ایجاد می‌نماید (افتخاری و همکاران، ۱۴۰۴).

امروزه کشورهای مختلف جهان تمرکز خود را بر اصلاح نظام آموزشی و احیای نقش معلم گذاشته‌اند تا از عرصه رقابت بین‌الملل دور نمانند (Shaturaev et al., 2021). این همان مطلوبیتی بود که لوین با ابداع اصطلاح «اقدام‌پژوهی» باعث تضمین تحول در یادگیری، رشد خودباوری و استقلال شد (Goral et al., 2021)، اقدام‌پژوهی بالاترین تناسب را با اهداف نظام آموزشی دارد؛ این فرایند در جریان عمل، پژوهشگر را به نظریه‌پردازی و آزمایش وامی‌دارد و محور فعالیت او را از کلاس درس خارج می‌نماید، بدین ترتیب ارزش‌های انسانی را به ذهن افراد القا می‌نماید و رشد خودباوری افراد و آینده جامعه را تضمین می‌نماید (Curtis, 2021).

نهضت جایگزینی محیط‌های اقدام‌پژوهی به‌جای کلاس‌های درس بر مبنای آموزش سنتی، به‌صورت یک تقاضای بین‌المللی درآمده است (Bergmark, 2020). در ایران نیز، رویکرد پژوهش‌محوری به‌عنوان یکی از سیاست‌های اصلی نظام آموزشی قلمداد شده است. در سند تحول بنیادین که مهم‌ترین سند راهبردی آموزش و پرورش ایران به شمار می‌رود، توجه به این امر به‌وفور دیده می‌شود. در همین راستا برنامه معلمان پژوهنده (اقدام‌پژوهی) از سال ۱۳۷۵ در ایران اجرا شد که معلمان با ثبت و گزارش فعالیت‌های خود در قالب یک اثر پژوهشی، در برنامه پژوهنده شرکت و به رقابت با یکدیگر می‌پردازند تا از این طریق تجارب خود را با سایر معلمین به اشتراک بگذارند (محمدآقایی، ۱۳۹۵). بر اساس مطالعاتی که انجام شده است ایران از نظر سهم معلمان دارای صلاحیت علمی نسبت به کل معلمان، رتبه اول را در میان کشورهای همسایه دارد، همچنین در تخصیص بودجه آموزشی نیز در حد قابل‌قبولی قرار دارد؛ اما از نظر درصد تحقق شاخص‌های آموزشی در میان ۱۳ کشور همسایه، ایران رتبه هفتم را دارا می‌باشد (معدن‌دار آرانی و همکاران، ۱۳۹۸). متأسفانه به‌رغم داشتن سابقه طولانی آموزش و پرورش و نرخ بالای ثبت‌نام دانش‌آموزان و از طرفی اجرای چندین دهه از برنامه معلم پژوهنده، کیفیت آموزشی کشورمان همگام با سطح جهانی نیست (عسکری و همکاران، ۱۳۹۸). عملکرد دانش‌آموزان ایرانی در آزمون‌های بین‌المللی، پایین‌تر از میانگین جهانی است (حجازی و همکاران، ۱۴۰۱) و اختلاف معناداری بین وضعیت موجود و مطلوب نظام آموزشی وجود دارد (کرمی و همکاران، ۱۴۰۱). وضعیت موجود نظام آموزشی حاکی از این است که فرایند مدیریت پژوهشی برنامه، دارای نواقصی است که نیاز است برنامه‌های راهبردی و کیفیت‌بخشی جهت آسیب‌شناسی و بهبود این برنامه، در کشور اجرا گردد (کشت‌ورز کندازی و شکوهی، ۱۳۹۶). یکی از موارد لازم جهت تبیین، پاسخ به این پرسش است که چرا با وجود اجرای سه دهه از برنامه کشوری معلم پژوهنده در کشور و حمایت دولت و نظام آموزش و پرورش رسمی از آن، نتایج رضایت‌بخش حاصل نشده است. آیا برنامه معلم پژوهنده به‌درستی انجام گرفته است که در صورت تأیید آن، بتوانیم انتظارات بعدی از قبیل پیشرفت کشورمان در عرصه‌های بین‌المللی را داشته باشیم؟ این پژوهش در نظر دارد تا کلیت برنامه معلم پژوهنده را به‌صورت همه‌جانبه مورد

ارزشیابی قرار دهد و به سؤالات زیر پاسخ دهد:

معیارهای مطلوب در مراحل طراحی، سازماندهی، اجرا و برون‌داد برنامه معلم پژوهنده چیست؟
انطباق بین وضعیت موجود و وضعیت مطلوب در مرحله طراحی، سازماندهی، اجرا و برون‌داد برنامه معلم پژوهنده، به چه میزان می‌باشد؟
چه راهکارهایی در جهت بهبود کیفیت برنامه معلم پژوهنده پیشنهاد می‌شود؟

پیشینه پژوهش

اقدام‌پژوهی را می‌توان مبتنی بر فلسفه عمل‌گرا و تفکر انتقادی دانست. از نظر لوین، تحقیق و اقدام و یادگیری؛ سه رأس مثلثی هستند که همه افراد درگیر در پژوهش از آن بهره می‌برند (Goral et al., 2021). اقدام‌پژوهی از حیث معرفت‌شناختی، قابلیت بررسی از منظر دو فلسفه انتقادی و تفسیری را دارد که هردوی آن‌ها بر پیوند بین نظر و عمل تأکید دارند. در این نوع مطالعات به‌عنوان تحقیقاتی در زمره پژوهش‌های نوین آموزشی، از عناصر مارپیچی لوین که شامل برنامه‌ریزی، اقدام، مشاهده و انعکاس می‌باشد استفاده شده و زمینه برای رشد حرفه‌ای معلمان مهیا می‌شود. در اکثریت کشورها در راستای توجه به پژوهش‌محوری، اقدامات مفیدی صورت گرفته که از آن جمله می‌توان به کارگروهی معلمان در قالب پروژه‌های اقدام‌پژوهی، فعالیت‌های حل مسئله و ارزشیابی معلمان براساس نتایج یادگیری دانش‌آموزان اشاره نمود (Reimers, 2020).

با جهانی‌شدن رویکرد اقدام‌پژوهی، تلاش کشورها برای ملحق‌شدن به این نهضت جدی‌تر شده و اکنون این تقاضا به یک پدیده برجسته آموزشی در جهان درآمده است (Bergmark, 2020). معلمان کارآمد به‌درستی دریافته‌اند که آموزش سنتی دیگر پاسخگوی نیازهای آموزشی جامعه نیست و در مسیر جبران و چاره‌جویی و در قالب نقش مهندسان فنی آموزشی، تغییراتی فراتر از کلاس درس را ایجاد می‌نمایند. یکی از شروط لازم در تحقق اهداف نظام تعلیم و تربیت، مشارکت معلمان در فرایند یاددهی - یادگیری است و زمانی این فرصت محقق می‌گردد که معلمان در شناخت محیط و ارائه‌طریق آزادی عمل داشته و به‌صورت آگاهانه در جهت رفع مشکلات گام بردارند (کشت‌ورز کندازی و شکوهی، ۱۳۹۶). رشد نظام اجتماعی و سیاسی جامعه به کیفیت کار معلمان بستگی دارد، از این جهت توجه به نقش معلم و جایگاه آن از اهمیت به‌سزایی برخوردار است (جهانی فیروزآباد و جهانی فیروزآباد، ۱۴۰۱). امروزه انواع نقش‌هایی که بر عهده معلم می‌باشد، در قالب عبارت‌هایی چون: یادگیرنده، تسهیل‌کننده، هدایت‌گر، تولیدکننده و انتخاب‌گر محتوا، پرورش‌دهنده خلاقیت، تحلیل‌گر نیاز دانش‌آموز، ارزیاب، تقویت‌کننده اعتمادبه‌نفس یادگیرندگان، توسعه‌دهنده فعالیت‌های ارتباطی، سفیر فرهنگی، مدیر، متفکر و محقق و پژوهشگر مطرح می‌شود (Yakavets et al., 2023)؛ زارعی و نورموسوی، ۱۴۰۲). با این‌وصف، بازنگری در نقش معلم و حول ارزش بنیادین معلم فکور در نظام تربیت معلم ایران (بهرامی، ۱۴۰۴) از اهم تحولاتی است که می‌تواند بنیانی برای ایفای نقش معلم در جایگاه اقدام پژوه و تحول‌گرا باشد. در خصوص اقدام‌پژوهی مطالعات رو به تزایدی در کشورهای مختلف گزارش شده و یا در حال انجام است.

در سال ۲۰۲۱ پژوهشی کیفی توسط سیمونز در دانشگاه کلگری کانادا انجام شد که به بررسی نقش آموزشی تأمل در اقدام‌پژوهی پرداخت؛ در این پژوهش با تعدادی از دانشجویان که در پروژه‌های خود از روش‌های اقدام‌پژوهی استفاده کرده بودند، مصاحبه شد، یافته‌ها نشان می‌داد که دانشجویان پس از تمرینات اقدام‌پژوهی به چهار مقوله برنامه‌ریزی، مشاهده، عمل و تفکر انتقادی دست یافته‌اند و اقدام‌پژوهی راهی برای رشد تفکر انتقادی دانش‌آموزان درک بهتری از آموزش است و به معلمان توصیه می‌شود با پروژه‌های اقدام‌پژوهی، محیط‌های یادگیری را غنی نمایند (Simmons et al., 2021). با عنوان «ارزشیابی برنامه درسی دانشگاه فرهنگیان از حیث تربیت معلم پژوهشگر» پژوهشی توسط دهقان و همکاران (۱۳۹۵) در شهر مشهد انجام شد. هدف از انجام این پژوهش ارزشیابی برنامه درسی دانشگاه فرهنگیان در راستای پژوهش‌محور نمودن معلمان فارغ‌التحصیل بوده است. در این پژوهش نمونه‌ای هدفمند به تعداد ۱۲۴ نفر از میان دانشجویان ترم‌های پایانی دانشگاه فرهنگیان انتخاب شد و انواع رویکردهای ارزشیابی آموزشی بررسی شد و این نتیجه

به دست آمد که الگوی ارزشیابی هدف‌محور و مدل ارزشیابی اختلاف پروواس نسبت به سایر الگوهای ارزشیابی از جامعیت بیشتری برخوردار است (دهقان و همکاران، ۱۳۹۵).

پژوهش دیگری در حوزه ارزشیابی آموزشی توسط Bulkani و همکاران (2023) در اندونزی انجام شد که به ارزشیابی آموزش آنلاین مدارس براساس ادراک والدین دانش‌آموزان پرداخت. این پژوهش کیفیت آموزش آنلاین اجرا شده در دوران کرونا را از دیدگاه اولیای دانش‌آموزان مورد ارزیابی قرار داد. در این پژوهش با استفاده از روش نمونه‌گیری تصادفی، نمونه‌ای به حجم ۳۵ نفر انتخاب و مورد مصاحبه قرار گرفتند. روش مورد استفاده در این پژوهش ارزشیابی بر مبنای الگوی ارزشیابی اختلاف پروواس بود. نتایجی که به دست آمد حاکی از تأثیر مثبت آموزش آنلاین بر یادگیری دانش‌آموزان و اجرای سیاست‌های بهتر توسط دولت در زمینه رفع مشکلات روانی و فنی یادگیری بود.

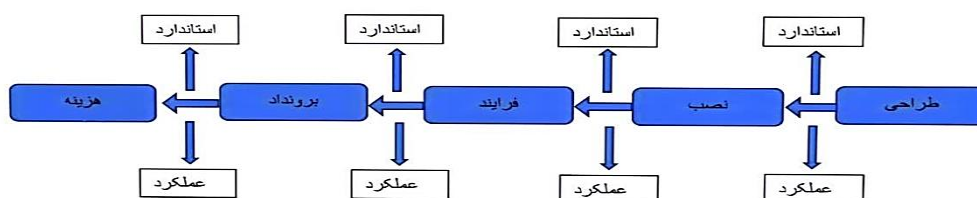
در پژوهشی دیگر که توسط فیاض و همکاران در سال ۲۰۱۹ با عنوان «نمود شناسی تفسیری افق‌ها، تنگناها و راهکارهای برنامه معلم پژوهنده به مثابه اقدام‌پژوهی بر پژوهشگری معلمان» انجام گرفت، تجارب زیسته معلمان پژوهنده با استفاده از روش تحلیل محتوا مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. نمونه آماری این پژوهش، شامل ۲۰ نفر بود که تجارب آنان به روش مصاحبه عمیق نیمه‌ساختاریافته به دست آمده بود. بر اساس یافته‌های این پژوهش، افق‌های پژوهشی معلمان شامل: نزدیک کردن فاصله نظر و عمل، دوری از عوام‌زدگی و پاسخ‌گویی علمی به چالش‌ها، گسترش مشارکت و تبادل اطلاعات و تجارب، تولید دانش بومی و کاربردی، بهبود کیفیت تدریس و رشد خودباوری و احساس خودارزشمندی و تنگنای پژوهشی: نبود انگیزه و احساس، نیاز به پژوهشگری، گسترش عدم‌صداقت علمی، کیفیت پایین دوره‌های آموزشی، فقدان تسلط معلمان، نبود نگرش مثبت در بین مسئولان و معلمان نسبت به اقدام‌پژوهی، عدم دسترسی به منابع و امکانات لازم، کیفیت پایین دوره‌های آموزشی و دقت پایین در داوری آثار معرفی شد.

روش

رویکرد این پژوهش کمی و روش پژوهش از نوع ارزشیابی بود. به‌زعم Gall و همکاران (2024)، ارزشیابی به‌عنوان نوعی از روش‌های پژوهش، دارای قابلیت کاربرد در مطالعات علوم تربیتی و روان‌شناسی است. به‌دلیل انطباق بیشتر الگوی ارزشیابی پروواس^۱ با هدف پژوهش از این الگو استفاده شد تا میزان تطابق وضعیت استاندارد و وضعیت عملکرد برنامه معلم پژوهنده به‌طور جامع و دقیق موردبررسی قرار گیرد. الگوی ارزشیابی پروواس، الگویی هدف‌محور به‌شمار می‌رود و شامل پنج مرحله طراحی، نصب، فرایند، برون‌داد و هزینه و چهار مؤلفه استاندارد برنامه (S)، عملکرد برنامه (P)، مقایسه عملکرد با ملاک (C) و تعیین اختلاف بین عملکرد موجود و ملاک برنامه (d) می‌باشد. وظیفه ارزیاب مقایسه و وضعیت عملکرد با وضعیت استاندارد در هر مرحله ارزشیابی می‌باشد تا بتواند کفایت هر مرحله را مورد شناسایی قرار دهد (Saeed et al., 2021؛ در دهقان و همکاران، ۱۳۹۵). در مرحله اول؛ ارزشیابی به کمک تحلیل اسناد و مرور کتاب‌ها و مقاله‌های چاپ شده در رابطه با اجرای برنامه معلم پژوهنده و نیز سیاست‌های اجرایی کشورهای موفق دنیا انجام پذیرفت و مؤلفه‌های استاندارد اصلی برنامه تعیین شد. حال با تعیین عملکرد برنامه در هر مرحله از ارزشیابی به مقایسه عملکرد برنامه معلم پژوهنده در کشور ایران، با ملاک‌های استاندارد پرداخته شد و مشخص گردید که آیا بین وضعیت استاندارد و عملکرد برنامه معلم پژوهنده اختلاف و ناهمخوانی وجود دارد یا خیر. در مرحله دوم ارزشیابی، ویژگی‌های برنامه معلم پژوهنده شامل آیین‌نامه‌های تشویقی — انگیزشی، سیستم حمایتی آموزش و پرورش و آموزش معلمان، محتوای ارائه‌شده، تعداد معلمان شرکت‌کننده در برنامه موردبررسی قرار گرفت. مرحله سوم ارزشیابی که مرحله فرایند نام دارد، برنامه از نظر اعلام مناسب (فراخوان)، در نظر گرفتن زمان مناسب برای اجرا و تهیه، همکاری مدیران و سازمان، تخصیص منابع حمایتی و پاسخگویی به سؤالات و استفاده از کارشناسان زبده موردبررسی و ارزیابی قرار گرفت و در مرحله چهارم ارزشیابی که برون‌داد می‌باشد، مواردی نظیر افزایش کیفیت یاددهی — یادگیری، اعتمادبه

نفس و انگیزش معلمان، افزایش خودباوری معلم در فرایند تعلیم و تربیت، ارتقای مسئولیت پذیری و مشارکت اجتماعی، علمی و تربیتی کشور در میان سایر کشورها، تحکیم نقش نظام آموزشی به عنوان مولد نیروی انسانی و فرهنگی جامعه، تحکیم نقش مدرسه به عنوان محل کسب تجربیات تربیتی، افزایش روحیه مسئولیت پذیری در دانش آموزان به عنوان شهروندان، گسترش روحیه پژوهش محوری، ارتقای صلاحیت های حرفه ای معلمان، ارتقای فرهنگ علم آموزی در مدارس، افزایش کیفیت محتوای تدریس متناسب با نیازهای مختلف دانش آموزان، افزایش فرایند کیفیت یاددهی - یادگیری، افزایش تعامل معلمان و دانش آموزان با سایر محیط های یادگیری خارج از مدرسه و گسترش خلاقیت و نوآوری مورد ارزیابی قرار گرفت. بدین ترتیب اطلاعات لازم برای نتیجه گیری به دست آمد و در نهایت با جمع بندی اطلاعاتی که از مراحل قبل به دست آمده بود، در خصوص بهبود کیفیت برنامه معلم پژوهنده راهکارهایی ارائه شد. در شکل ۱ مراحل اجرای الگوی ارزشیابی پروواس بیان شده است (در این پژوهش با توجه مشخص نبودن هزینه های اجرای برنامه معلم پژوهنده از این مرحله صرف نظر شد).

شکل ۱. مراحل اجرای الگوی ارزشیابی پروواس

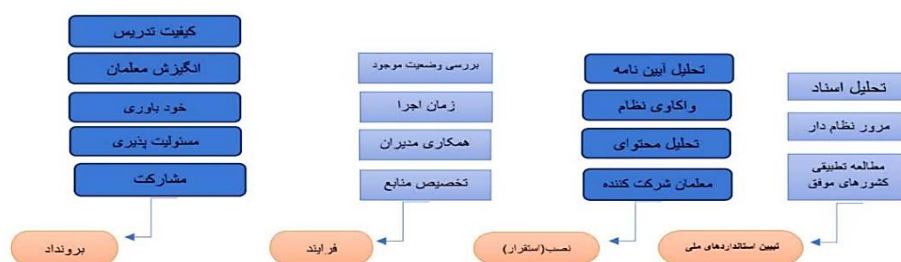


قلمرو این پژوهش با توجه به انتخاب الگوی ارزشیابی پروواس، قلمرویی چندوجهی و شامل برنامه، معلمان، آثار و نتایج کیفی نظام آموزشی بود. نمونه گیری به صورت هدفمند انجام گرفت. اگرچه برنامه معلم پژوهنده را باید برنامه ای ملی و به صورت متمرکز در نظر گرفت؛ اما به دلیل قلمروی مکانی مطالعه در استان خراسان رضوی، در مواردی که نیاز به جمع آوری اطلاعات و یا مصاحبه بود، از قلمروی مکانی آموزش و پرورش خراسان رضوی (به عنوان مورد مطالعه) استفاده گردید. برای پاسخگویی به سؤال اول؛ کلیه اسناد بالادستی مربوط به برنامه معلم پژوهنده مورد بررسی قرار گرفت و شیوه نامه برنامه معلم پژوهنده در فاصله سال های ۱۳۹۸ تا ۱۴۰۲، سند تحول بنیادین و برنامه درس ملی کشور ایران، سیاست ها و اقدامات اجرایی پنج کشور موفق آموزشی دنیا شامل کشورهای کره جنوبی، ژاپن، سنگاپور، هنگ کنگ و فنلاند بررسی شدند. برای پاسخگویی به سؤال دوم، نمونه گیری از میان مسئولان برنامه به صورت نمونه در دسترس انجام شد که شامل معاونت پژوهش و نیروی انسانی اداره کل آموزش و پرورش استان خراسان رضوی و رئیس پژوهش سرای عباس زادگان (دبیرخانه جشنواره برنامه معلم پژوهنده) بود. برای نمونه گیری از میان آثار معلمان، آثار با کیفیت ارسالی به دبیرخانه جشنواره معلم پژوهنده در مشهد در سال ۱۴۰۲ انتخاب شدند؛ نمونه گیری از میان معلمان به این صورت بود که افرادی انتخاب شدند که سابقه بیشتر از دو سال شرکت در برنامه معلم پژوهنده را داشته باشند و به مرحله استانی نیز راه پیدا نموده اند. نمونه گیری از میان داوران نیز شامل افرادی بود که سه دوره متوالی تجربه داوری برنامه را با پژوهشکده عباس زادگان داشتند. برای پاسخگویی به سؤال اول پژوهش، ابتدا با دو تن از اعضای هیئت علمی دانشگاه فردوسی مشهد که در زمینه اقدام پژوهی سابقه پژوهشی داشتند؛ به عنوان متخصص موضوعی مصاحبه شد. سپس با بررسی منابع موضوعی، ملاک ها و مؤلفه های اصلی برنامه که به عنوان شرایط استاندارد می باشد؛ انتخاب و به صورت سیاهه برای بررسی هر مرحله تدوین گردید. با تعیین عملکرد برنامه در هر مرحله از ارزشیابی به مقایسه عملکرد برنامه معلم پژوهنده در کشور ایران، با ملاک های استاندارد پرداخته شد و وضعیت تطابق و یا اختلاف میان وضعیت استاندارد و عملکرد برنامه معلم پژوهنده تعیین شد. در راستای ثبات در فرایند تحلیل اسناد از دو نفر از افراد با مدرک حداقل کارشناسی ارشد در رشته برنامه ریزی درسی و یا دیگر گرایش های علوم تربیتی که سابقه فعالیت اقدام پژوهی داشتند، به عنوان کدگذار ثانویه استفاده شد. بدین ترتیب برنامه مطابق با هریک از مراحل ارزشیابی، بررسی شد. نتایج نهایی این

پژوهش به متخصصان موضوعی ارائه گردید پس از قضاوت و ارزیابی آنان، یافته‌های پژوهش از کفایت اجتماعی لازم برخوردار گردید.

با بررسی اسناد بالادستی آموزش و پرورش فهرستی از مؤلفه‌های مدنظر در برنامه معلم پژوهنده در هریک از مراحل ارزشیابی استخراج گردید که به‌عنوان چارچوب پرسش‌نامه معلمان شرکت‌کننده در برنامه معلم پژوهنده در ۶۳ سؤال مورد استفاده قرار گرفت. سؤالات مجدداً مورد بررسی متخصصان قرار گرفت و روایی پرسش‌نامه مورد تأیید قرار گرفت؛ تعداد ۴۷ سؤال براساس شیوه نمره‌گذاری از عدد ۱ با محتوای «مخالقم» تا عدد ۷ با محتوای «موافقم» تعیین شده بود که شرکت‌کنندگان براساس میزان توافق خود اقدام به پاسخ‌دهی سؤالات در این دو طیف نمودند و تعداد ۱۶ سؤال نیز براساس شیوه نمره‌گذاری «بلی» و «خیر» تنظیم شده بود. سؤالات مصاحبه داوران برای دریافت اطلاعات مرحله ۳ ارزشیابی نیز براساس مؤلفه‌های از پیش تعیین‌شده طراحی شد و روایی آن مورد تأیید متخصصان قرار گرفت که شامل ۱۲ سؤال باز پاسخ می‌گردید. بر اساس مقیاس توافق که از عدد ۱ تا ۷ در نظر گرفته شده بود، برای بررسی وضعیت استاندارد پاسخ‌های بالاتر از عدد ۵ در نظر گرفته شد، با مشورت متخصصان موضوعی، به هریک از ملاک‌های موجود برای هر مؤلفه، نمره ارزشی تعیین شد که نمره نهایی پس از ضرب تعداد پاسخ‌های بالاتر از ۵ ضربدر ارزش هر مؤلفه، نمره واقعی هر سؤال و ملاک را مشخص می‌کرد؛ بدین ترتیب مقایسه نهایی وضعیت موجود با وضعیت استاندارد صورت پذیرفت. در شکل شماره ۲ منابع مورد استفاده پژوهشگر در هریک از مراحل الگوی ارزشیابی پروواس بیان شده است.

شکل ۲. منابع مورد استفاده پژوهشگر در مراحل الگوی ارزشیابی پروواس



یافته‌ها

۱- معیارهای مطلوب در مراحل طراحی، سازماندهی، اجرا و برونداد برنامه معلم پژوهنده چیست؟

برای پاسخ‌گویی به این سؤال و نیز شناسایی معیارهای مطلوب، ابتدا کتاب‌ها و مقاله‌های مرتبط با اقدام‌پژوهی در ایران و سایر کشورهای جهان و سپس اسناد بالادستی آموزش و پرورش و شیوه‌نامه معلم پژوهنده مورد بررسی قرار گرفت، سپس اسناد بالادستی آموزش و پرورش شامل برنامه درس ملی، سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، شیوه‌نامه برنامه معلم پژوهنده ۱۴۰۲ مورد کاوش قرار گرفت؛ در سند تحول بنیادین در مجموع ۲۸ سند استخراج شد و در ۱۰ سند برنامه درس ملی، ۲۲ مضمون مرتبط، استخراج گردید؛ در بررسی شیوه‌نامه معلم پژوهنده نیز ۲۰ مضمون شناسایی و سپس هریک از مضامین بر اساس الگوی ارزشیابی جای‌گذاری شدند.

مضامینی که به دست آمد، به‌عنوان معیارهای مطلوب در برنامه معلم پژوهنده در نظر گرفته شد. این مضامین شامل این موارد بود: اهمیت پژوهش و تفکر محوری، اعتبار نقش یادگیرنده، اعتبار نقش معلم، ارتقای صلاحیت‌های اعتقادی، اخلاقی، حرفه‌ای و تخصصی معلم، خلاقیت و نوآوری، پیوند نظر و عمل، بسط و توسعه تجارب، تطبیق، تدوین، اجرا و ارزشیابی برنامه‌های درسی، تأکید بر اهمیت نقش معلم و مدرسه در تربیت شهروند و نیروی کار و اقتصاد جامعه و ایجاد فرصت‌های بازآموزی.

۲- انطباق بین وضعیت موجود و وضعیت مطلوب در مرحله طراحی، سازماندهی، اجرا و برونداد برنامه

معلم پژوهنده، به چه میزان می‌باشد؟

در پاسخ به این سؤال و ورود به مرحله اول ارزشیابی پروواس؛ اسناد فرادست، مقاله‌ها و کتاب‌های معتبر در خصوص برنامه معلم پژوهنده مورد بررسی و کاوش قرار گرفت. با بررسی شیوه‌نامه معلم پژوهنده، مؤلفه‌های نیازهای اصلی برنامه و اهداف شامل افزایش خودباوری معلم در فرایند تعلیم و تربیت، ارتقای مسئولیت‌پذیری و مشارکت اجتماعی، افزایش روحیه مسئولیت‌پذیری در دانش‌آموزان به‌عنوان شهروندان، گسترش روحیه پژوهش‌محوری، گسترش خلاقیت و نوآوری، پیوند نظر و عمل، افزایش تعامل معلمان و دانش‌آموزان با سایر محیط‌های یادگیری خارج از مدرسه، ارتقای صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان، ارتقای فرهنگ علم‌آموزی در مدارس، افزایش کیفیت محتوای تدریس متناسب با نیازهای مختلف دانش‌آموزان، افزایش فرایند کیفیت یاددهی یادگیری، افزایش رقابت و تبادل تجربیات بین معلمان، تحکیم نقش نظام آموزشی به‌عنوان مولد نیروی انسانی و فرهنگی جامعه، تحکیم نقش مدرسه به‌عنوان محل کسب تجارب تربیتی، گسترش فرهنگ پژوهش، فراهم آوردن زمینه شکوفایی استعدادهای بالقوه و خلاقیت کارکنان، ایجاد زمینه تولید دانش مبتنی بر تجربه و مستندسازی، مشارکت فعال کارکنان در انجام پژوهش و توسعه حرفه‌ای و بهسازی فرایند تعلیم و تربیت مشاهده گردید.

از حیث امکانات آموزشی چون فضا، منابع و مواد و تجهیزات، یافته‌ها نشان داد که اگرچه در فضای کلی مدرسه، وضعیت برای توسعه اقدام پژوهی مطلوب است و تمامی مدارس استان به رایانه و اینترنت دسترسی داشته و ۹۱ درصد به کتابخانه مجهز هستند؛ اما این موضوع در کلاس‌های درس از مطلوبیت لازم برخوردار نیست. در این راستا، ۷۰ درصد معلمان مشارکت‌کننده اظهار داشتند که اگرچه کلاس درس آن‌ها مجهز به رایانه و پخش دیتا است؛ اما تنها ۲۵ درصد آن‌ها دسترسی به اینترنت دارند. با توجه به کاربری رایانه و استفاده از فناوری‌های هوشمند در کلاس درس، این موضوع می‌تواند خللی جبران‌ناپذیر بر اقدام معلمان خواهان نوآوری به‌دنبال داشته باشد.

در مرحله دوم ارزشیابی برنامه معلم پژوهنده برای مؤلفه آیین‌نامه‌های تشویقی - انگیزشی ملاک‌هایی با عناوین: صدور تقدیرنامه منطقه‌ای، استانی و تهیه جوایز شایسته برای کلیه منتخبین استانی و کشوری، لحاظ تقدیر و گواهی صادره در رتبه‌بندی و ارزشیابی معلمان و استفاده از برگزیدگان کشوری به‌عنوان داور در دوره‌های بعدی برنامه معلم پژوهنده در نظر گرفته شد که در مصاحبه با مسئولان، مشخص گردید که برای کلیه شرکت‌کنندگان و منتخبین به‌تناسب کسب مقام در سطوح مختلف، تقدیرنامه مربوطه و گواهی شرکت در دوره دانش‌افزایی و یا شرکت در جشنواره صادر شده و هر سال در هفته پژوهش، از منتخبین در سطح مناطق و استان تقدیر به‌عمل آمده است. برای پاسخ به مؤلفه استفاده از برگزیدگان کشوری به‌عنوان داور در دوره‌های بعدی برنامه معلم پژوهنده نیز بررسی سابقه داوران استانی نشان‌دهنده آن بود که کلیه داوران از منتخبین دوره‌های مختلف اجرای برنامه انتخاب شده‌اند. در مؤلفه آموزش معلمان و محتوای ارائه شده مشخص شد که در راستای حمایت از برنامه معلم پژوهنده، هیچ محدودیتی در خصوص تخصیص ساعت ضمن خدمت برای شرکت‌کنندگان وجود ندارد و به کلیه تقاضاهای ادارات استان در این خصوص ترتیب اثر داده شده است. اطلاعات مستخرج از پرسش‌نامه معلمان نیز این نکته را تأیید نمود که دوره آموزش حضوری برای آنان برگزار شده و مدرسین دوره‌ها از افراد مجرب و توانمند بوده‌اند. ۵۷ درصد از شرکت‌کنندگان اظهار داشتند که در دوره آموزش حضوری با طرز نگارش پروژه اقدام پژوهی آشنا شده‌اند و ۵۰ درصد تأیید کردند که تشریح نمونه کارهای برگزیده سال‌های گذشته، یکی از محتواهای کلاس آموزشی بوده است، بررسی این موضوع از این جهت اهمیت دارد که آموزشی اصولی اقدام پژوهی به معلمان تا چه میزان در جهت ارتقای سطح کیفی آثار و ایجاد انگیزه در آنان برای آموزش به سایر همکاران و شرکت در دوره‌های بعدی جشنواره اهمیت داشته است که باتوجه به نتیجه مشاهده شده مبنی بر عدم برخورداری نیمی از شرکت‌کنندگان از پوشش آموزشی، لازم است این موضوع مورد توجه مجریان برنامه قرار گیرد.

در مؤلفه نظام حمایتی آموزش و پرورش، ملاک‌ها با عناوین: در اختیار قراردادن مکان پژوهش‌سراهای منطقه‌ای و

پژوهشکده برای انجام جلسات و پژوهش‌ها، مشورت و هماهنگی با سایر ادارات برای بازدید، توجیه مدیران مدارس برای حمایت از معلمان پژوهنده در نظر گرفته شد. ۵۸ درصد از شرکت‌کنندگان اظهار داشتند که ستادهای اداری هماهنگی لازم را با سایر اداره‌ها انجام داده و مکان پژوهش‌سراهای منطقه‌ای و پژوهشکده برای انجام جلسات و اجرای فرایند پژوهش در اختیار آنان قرار گرفته است. با توجه به اینکه حمایت از برنامه‌ها در تحقق اهداف بسیار موثر است و کمبود ۴۲ درصدی در این بخش می‌تواند سهم عظیمی از توجه معلمان را نسبت به این رویداد مهم مورد غفلت قرار دهد این میزان از عدم حمایت در برگزاری جلسات و در مکانی درخور، شایسته توجه می‌باشد. ۸۲ درصد از شرکت‌کنندگان اظهار داشتند که باوجود اینکه مدیران مدارس به میزان کافی از وقوف و توجیه لازم برخوردار نبوده‌اند، اما ۸۵ درصد مدیران از پروژه‌های معلمان، حمایت لازم را نموده‌اند. ۷۸ درصد از معلمان اعلام نمودند که آثارشان قبل از اتمام مهلت مقرر، توسط مدیران به دبیرخانه ارسال شده و ۴۲ درصد از شرکت‌کنندگان نیز مورد تقدیر مدیران در جلسات رسمی آموزشگاه قرار گرفته‌اند. اگرچه این درصد می‌تواند تا حدودی امیدبخش باشد؛ لیکن باتوجه به نقش موثر مدیران در اعلام عمومی و در قالب نشست‌هایی چون شورای دبیران و نیز ترغیب همکاران جهت شرکت در جشنواره و برگزاری کارگاه‌های آموزشی، می‌تواند به پوشش کامل و فراگیر ارتقا یابد.

در مرحله سازماندهی که شامل: آیین‌نامه‌های تشویقی و انگیزشی، سیستم حمایتی، آموزش معلمان، محتوای برگزارشده و تعداد معلمان شرکت‌کننده بود؛ موارد: صدور تقدیرنامه، تهیه جوایز، لحاظ تقدیر و گواهی صادره و استفاده از برگزیدگان به‌عنوان داور به‌عنوان ملاک مدنظر قرار گرفت. همچنین در بعد حمایتی، موارد: در اختیار قراردادن مکان پژوهش‌سرا و رایزنی با سایر ادارات، توجیه مدیران، آموزش معلمان، محتوای برگزارشده و تعداد معلمان شرکت‌کننده به‌عنوان ملاک در نظر گرفته شد. در مصاحبه حضوری با رئیس پژوهشکده عباس‌زادگان مشخص شد که تعداد معلمان شرکت‌کننده در برنامه معلم پژوهنده در سال ۱۴۰۲-۱۴۰۱ نسبت به سال قبل از آن به میزان بیست درصد افزایش داشته است. بدین ترتیب می‌توان گفت که بین وضعیت موجود و وضعیت مطلوب برنامه معلم پژوهنده در مرحله سازماندهی، همسانی وجود دارد که البته باتوجه به اهمیت برنامه در سیاست آموزشی کشورمان این میزان باید به‌صورت تصاعدی افزایش یابد. در ملاک‌های دسترسی به پژوهش‌سرا، رایزنی با سایر ادارات و توجیه مدیران در مؤلفه سیستم حمایتی سازمانی، غنای محتوایی در خصوص نیازهای واقعی معلمان با نگرش پروژه‌های اقدام‌پژوهی؛ میان وضعیت موجود و وضعیت مطلوب برنامه اختلاف وجود دارد که این نتیجه‌ای ناخوشایند و نیازمند توجه و ترمیم است.

در مرحله سوم ارزشیابی که مرحله اجرا یا فرایند نام دارد، برای هریک از ملاک‌ها توسط ۸ نفر از داوران ضریب در نظر گرفته شد تا بتوان امتیاز نهایی را ملاک ارزیابی وضعیت مطلوب و موجود قرار داد؛ که براین اساس، اعلام مناسب (فراخوان)، در نظر گرفتن زمان مناسب برای اجرا و تهیه، همکاری مدیران و سازمان، تخصیص منابع حمایتی، پاسخگویی به سؤالات و استفاده از کارشناسان زبده به عنوان ملاک در نظر گرفته شد. نتایج حکایت از آن داشت که در ارزیابی برنامه از نظر اعلام مناسب (فراخوان)، از تعداد ۲۸ معلم شرکت‌کننده در برنامه، ۲۰ نفر از معلمان اعلام نمودند در بازه زمانی مشخص در جریان فراخوان برنامه قرار گرفته‌اند و ۱۷ نفر از نحوه اطلاع‌رسانی نیز رضایت داشتند و ۱۵ نفر از شرکت‌کنندگان اطلاع‌رسانی از طریق بخشنامه و شبکه شاد را کافی دانسته‌اند. در خصوص قراردادن روزشمار برای اطلاع همکاران و مراقبت بر آن، تنها ۱۱ نفر از شرکت‌کنندگان اطلاع‌رسانی به‌وسیله روزشمار را تأیید نمودند و ۲۵ نفر نیز اعلام نمودند برای انجام پروژه‌شان زمان کافی داشته‌اند.

برای ارزیابی مؤلفه همکاری مدیران و سازمان، وضعیت مطلوب همکاری این‌گونه در نظر گرفته شده بود که مدیران موظف هستند از هر معلم شرکت‌کننده در برنامه گزارش دریافت و قبل از اتمام مهلت مقرر به دبیرخانه ارسال نمایند و در جلسه رسمی مدرسه از آنان تقدیر نمایند که ۲۲ نفر از معلمان اعلام نمودند که آثارشان قبل از اتمام مهلت مقرر، به دبیرخانه ارسال شده است و ۱۲ نفر از شرکت‌کنندگان نیز مورد تقدیر مدیران در جلسات رسمی آموزشگاه قرار گرفته‌اند. در مؤلفه‌های اعلام زمان مناسب فراخوان، در نظر گرفتن زمان مناسب برای اجرا، همکاری مدیران و سازمان در ارسال

آثار توسط مدیران قبل از اتمام مهلت مقرر به دبیرخانه، مؤلفه تخصیص منابع حمایتی برای برگزاری دوره ضمن خدمت حضوری و پاسخگویی به سؤالات و استفاده از کارشناسان زبده؛ میان وضعیت مطلوب و وضعیت موجود همخوانی وجود دارد و در سایر ملاک‌ها که شامل: رضایت از اطلاع‌رسانی موجود، کافی‌دانستن اطلاع‌رسانی از طریق بخش‌نامه و شبکه اجتماعی شاد، قراردادن روزشمار برای اطلاع همکاران، تقدیر توسط مدیران در جلسه رسمی مدرسه، تقدیر از منتخبین سال گذشته و پیگیری سؤالات معلمان توسط کارشناس پژوهش ادارات اختلاف میان وضعیت موجود و وضعیت استاندارد وجود دارد.

در مصاحبه با تعداد ۹ نفر از داوران مرحله استانی برنامه که همگی سابقه شرکت در چندین دوره از برنامه را داشتند و جزء منتخبین دوره‌های قبلی اجرای برنامه بودند، مشخص شد که زمان لازم برای داوری هر اثر نظر کلیه داوران براساس وابستگی به موضوع مسئله است که ۶ نفر از آنان بین ۲ تا ۳ ساعت، ۲ نفر یک روز، ۱ نفر از داوران ۶ ساعت را برای ارزیابی هر اثر مناسب دانسته‌اند. شیوه داوری بدین ترتیب است که هر اثر توسط دو داور ارزیابی می‌گردد و در صورت داشتن اختلاف، داور سوم کار را ارزیابی و نتیجه نهایی را اعلام می‌نماید. وضعیت کیفی آثار برابر با نظرات داوران متفاوت است و از حد پایین و متوسط تا بسیار خوب می‌باشد؛ وضعیت نگارش آثاری که به مرحله استانی و کشوری راه یافته‌اند بسیار خوب و عالی و سایر آثار در حد متوسط می‌باشد، داوران معتقد هستند چنانچه آثار توسط خود همکاران و به‌صورت دلسوزانه تهیه شده باشد و یا به مراحل استانی و کشوری راه یافته باشد بیش از ۷۰ درصد منعکس‌کننده وضعیت واقعی محیط‌های آموزشی می‌باشند و اکثریت کارهایی که به این مراحل راه یافته‌اند کپی‌برداری نبوده و قابل استناد می‌باشند، با توجه به هدف اصلی فرایند اقدام‌پژوهی که مبتنی بر حل مسئله در محیط واقعی می‌باشد؛ این یافته که هفتاد درصد از پروژه‌ها، در جهت رفع مشکلات مدارس بوده‌اند، حائز اهمیت است.

بر اساس جمع‌بندی سوابق و نظرات داوران تنها در مؤلفه زمان داوری آثار، تعداد داوران برای ارزیابی هر اثر و توانایی در حل مشکلات نظام آموزشی بین وضعیت موجود و وضعیت مطلوب همسانی وجود دارد و در سایر مؤلفه‌های وضعیت کیفی آثار، وضعیت نگارش آثار، میزان انعکاس وضعیت واقعی محیط‌های آموزشی و میزان کپی‌برداری از نمونه‌های گذشته بین وضعیت موجود و وضعیت مطلوب ناهمخوانی وجود دارد. همچنین مشخص شد که در ملاک انتخاب داور استانی، بین وضعیت موجود و مطلوب همخوانی وجود دارد.

جهت ورود به مرحله چهارم ارزشیابی که برون‌داد می‌باشد، مشخص شد که از نظر شرکت‌کنندگان در صورتی که یک پروژه اقدام‌پژوهی به‌درستی انجام گیرد، در کلیه مؤلفه‌های: افزایش کیفیت یاددهی - یادگیری، اعتمادبه‌نفس و انگیزش معلمان، افزایش خودباوری معلم در فرایند تعلیم و تربیت، ارتقای مسئولیت‌پذیری و مشارکت اجتماعی، علمی و تربیتی کشور در میان سایر کشورها، تحکیم نقش نظام آموزشی به‌عنوان مولد نیروی انسانی و فرهنگی جامعه، تحکیم نقش مدرسه به‌عنوان محل کسب تجربیات تربیتی، افزایش روحیه مسئولیت‌پذیری در دانش‌آموزان به‌عنوان شهروندان، گسترش روحیه پژوهش‌محوری، ارتقای صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان، ارتقای فرهنگ علم‌آموزی در مدارس، افزایش کیفیت محتوای تدریس متناسب با نیازهای مختلف دانش‌آموزان، افزایش فرایند کیفیت یاددهی یادگیری، افزایش تعامل معلمان و دانش‌آموزان با سایر محیط‌های یادگیری خارج از مدرسه و گسترش خلاقیت و نوآوری، میان وضعیت موجود و وضعیت مطلوب همخوانی به وجود خواهد آمد. همچنین در جمع‌آوری اطلاعات پرسش‌نامه داوران مشخص شد که اکثریت داوران معتقد بودند که پروژه‌های اقدام‌پژوهی، توانسته‌اند یک مشکل آموزشی را حل نمایند.

۳- چه راهکارهایی در جهت بهبود کیفیت برنامه معلم پژوهنده پیشنهاد می‌شود؟

جهت پاسخگویی به این سؤال، از داوران برنامه که به لحاظ سابقه تجربی در هر سه گروه شرکت‌کننده، منتخب و داور برنامه قرار می‌گرفتند، نظرسنجی شد؛ موارد مطرح‌شده آنان شامل: برگزاری دوره‌های تخصصی برای آشنایی معلمان به برنامه معلم پژوهنده و نکات داوری، بازنگری ملاک‌های انتخاب داوران، استفاده از روش‌های نوین داوری و آموزش مستمر و تکمیلی داوران، داوری آثار بر اساس تخصص موضوعی پروژه‌ها، استعدادیابی معلمان پژوهشگر، در نظر گرفتن

حداقل دو داور تخصصی برای هر پروژه، و انتخاب داوران با سعه صدر و با اخلاق برای عدم تضییع حقوق همکاران بود.

بحث و نتیجه گیری

توجه جدی به آموزش و پرورش، از اهداف کلیدی دولت‌ها در قرن حاضر است و ارتقای کیفیت بخشی آموزشی، از اولویت‌های برنامه آنان می‌باشد. مسئله افزایش کمی دانش‌آموزان همراه با کمبود امکانات و منابع باعث شده است که کیفیت و کارآمدی، به مهم‌ترین وظیفه آموزش و پرورش و عامل مهم موفقیت کشورها در رقابت جهانی معرفی گردد (حجازی و همکاران، ۱۴۰۱). اقدام پژوهی راهی برای پرکردن شکاف نظریه و عمل است؛ برای اینکه معلمان مؤثری داشته باشیم باید آنان را به یادگیرندگان مادام‌العمری تبدیل کنیم، بدین ترتیب می‌توان کیفیت آموزشی را بالا برد (Curtis, 2020).

کیفیت بخشی به برنامه‌های آموزشی و پرورشی از سیاست‌های اصلی دولت است؛ برنامه معلم پژوهنده، به عنوان یک برنامه راهبردی برای ترویج دانش و ارتقای وضعیت نظام آموزشی، از سال ۱۳۷۵ اجرا گردیده است؛ اما متأسفانه علی‌رغم اجرای سده‌ده از این برنامه و نگاه حمایتی دولت، آن‌چنان‌که باید و شاید نتوانسته است وضعیت نظام آموزشی کشور را در میان سایر کشورها ارتقا دهد (ادیب‌منش و همکاران، ۱۴۰۱).

معلمان به عنوان عوامل اصلی تحقق آرمان‌های نظام آموزشی، از عوامل اجرایی اصلی در محیط مدرسه هستند (ذاکری، ۱۴۰۲). امروز نیاز دانش‌آموز فراتر از آگاهی و معطوف به خلاقیت، نوآوری، جست‌وجوگری و پژوهش محوری است (ولدی آلاشتی و همکاران، ۱۴۰۰).

نوع چیدمان کلاسی و درکل فضای فیزیکی، بر اجرای موفق تدریس تأثیرگذار است؛ ساختمان مدرسه باید جوری طراحی شود که زمینه ارتباط مؤثر معلم و دانش‌آموزان را فراهم کند (دیناروند و پرچمی قهفرخی، ۱۳۹۸)، چنانچه سازمان نوسازی مدارس، این اصول را در ساخت مدارس در نظر داشته باشد، کمک شایانی به فعالیت‌های پژوهش محور معلمان خواهد نمود.

رسانه‌های ارتباطی از ابزارهایی هستند که می‌توانند در اجرای برنامه‌های اقدام پژوهی کمک شایانی نمایند، بنابراین لازم است در این خصوص میان مسئولین نظام آموزش و پرورش و سازمان صداوسیما، هماهنگی‌های لازم صورت گیرد. چنانچه وزارت آموزش و پرورش در خصوص رفع مشکلاتی نظیر کاهش مشکلات روحی و روانی، ضعف شناختی و علمی و مهارتی، ضعف آموزش پیش و ضمن خدمت معلمان، ضعف نظام ارزشیابی، مشکلات حقوقی و معیشتی آنان، عدم اهمیت نظام آموزشی به پژوهش، فضای نامناسب آموزشی و عدم امکانات و محتوای آموزشی لازم و... اقدام نماید؛ آنگاه می‌توان با رفع آن‌ها معلمان را به سمت اهداف یادشده سوق داد.

پیشنهادهای

با اتکا به یافته‌های حاصل از این پژوهش به دست‌اندرکاران و سیاست‌گذاران آموزشی برای بهبود برنامه معلم پژوهنده توصیه می‌شود:

دانشگاه فرهنگیان به عنوان، مرکز تربیت نیروی انسانی آموزش و پرورش، محور برنامه‌های خود را بر تربیت معلمانی قرار دهد که قالب فعالیت‌هایشان، بر پژوهش محوری استوار است.

شورای عالی آموزش و پرورش به عنوان عالی‌ترین مرجع تصمیم‌گیری، شیوه‌ای ایجاد نماید تا معلم اصیل، بر اساس ویژگی‌های سیری‌ناپذیری در کشف حقیقت، خلاقیت و پژوهندگی، به عنوان معلم نمونه انتخاب گردد.

سازمان نوسازی مدارس تدابیری بیندیشد که ساختمان مدارس و چیدمان کلاس‌ها به نحوی باشد که امکان تغییر بر اساس روش‌های نوین تدریس مهیا باشد و از امکاناتی نظیر ویدئو پروژکتور، رایانه و دسترسی به اینترنت، برخوردار باشند. برنامه‌ریزان و سیاست‌گذاران برنامه‌های آموزشی خود را به گونه‌ای تنظیم کنند که به جای اجرای هم‌زمان چندین برنامه موازی، یک یا دو برنامه به عنوان برنامه اصلی در نظر گرفته شوند و سایر برنامه‌ها در راستای تقویت آن، ارائه شود.

ادارات آموزش و پرورش با ایجاد فعالیت‌های مختلف نقش مؤثرتری در اجرای برنامه معلم پژوهنده داشته باشند.

مشارکت نویسندگان

نویسنده ردیف نخست به میزان ۵۵ درصد وظیفه اجرای پژوهش و انجام مصاحبه‌ها را برعهده داشته است، نویسنده ردیف دوم به میزان ۳۰ درصد و نویسنده ردیف سوم به میزان ۱۵ درصد وظیفه راهنمایی و مشاوره این مطالعه و تدوین گزارش نهایی را عهده‌دار بوده‌اند.

تشکر و قدردانی

مقاله ارسالی حاصل پایان‌نامه دوره کارشناسی ارشد به شماره ثبت ۳/۶۱۰۲۴ به تاریخ ۱۴۰۳/۰۶/۱۱ بوده و با حمایت معنوی و مالی دانشگاه فردوسی مشهد انجام شده است که از مدیران و کارشناسان پژوهشی این دانشگاه تشکر و قدردانی می‌شود.

تعارض منافع

هیچ‌گونه تعارض منافع توسط نویسندگان وجود ندارد.

منابع

- ادیب منش، مرزبان، همتی، علی و نامداری، مهدی. (۱۴۰۱). آسیب شناسی وضعیت موجود برنامه معلم پژوهنده (پژوهش در عمل) و ارائه راهکارهایی جهت تقویت و گسترش آن در نظام آموزش و پرورش. پژوهش در برنامه ریزی درسی، ۱۹(۷۵)، ۱۱۳-۱۳۰. <https://doi.org/10.30486/jsre.2023.1968327.2229>
- افتخاری، عفت، اسدپور، سارا، یاری دهنوی، مراد و افتخاری، حجت. (۱۴۰۴). واکاوی عوامل زمینه ساز، موانع عمل و پیامدهای حضور معلمان فکور از دیدگاه معلمان و مدیران. توسعه حرفه ای معلم، ۱۰(۱)، ۸۹-۱۲۳. <https://doi.org/10.48310/tpd.2025.17289.1746>
- بهرامی، محمد حسین. (۱۴۰۴). بازاندیشی در ارزش بنیادین برنامه درسی تربیت معلم جمهوری اسلامی ایران: گامی برای معماری برنامه درسی نوین. پایان نامه دکتری برنامه ریزی درسی، مشهد، دانشگاه فردوسی مشهد. <https://library.um.ac.ir/index.php/fa/sources-search/fum-library>
- جهانی فیروزآباد، علی التقی و جهانی فیروزآباد، حسن علی. (۱۴۰۱). بررسی رویکرد تربیت معلم شایسته بر اساس اسناد تحولی آموزش و پرورش. یازدهمین کنفرانس بین المللی پژوهش های مدیریت و علوم انسانی. تهران. <https://sid.ir/paper/1041398/fa>
- حجازی، سیده مهلا، زنجانی زاده اعزازی، هما و استعلاجی، علیرضا. (۱۴۰۱). واکاوی چالش های نظام آموزش و پرورش ایران در حوزه انتقال دانش. مطالعات روانشناختی نوجوان و جوان، ۳(۲)، ۳۲۷-۳۴۱. <https://doi.org/10.52547/jspnav.3.2.327>
- دهقان، عبدالمجید، مهران، بهروز و کرمی، مرتضی. (۱۳۹۵). ارزشیابی برنامه درسی دانشگاه فرهنگیان از حیث تربیت معلم پژوهشگر (مورد: پردیس های شهید بهشتی و شهید هاشمی نژاد). دو فصلنامه مطالعات برنامه درسی آموزش عالی، ۷(۱۳)، ۷۸-۱۰۰. <https://sid.ir/paper/219524/fa>
- دیناروند، عبدالرحمن، و پرچمی قهفرخی، مهشید. (۱۳۹۸). تاثیر چینش مبلمان کلاسی بر تقویت کفایت اجتماعی دانش آموزان. معماری شناسی، ۱۲(۲)، ۱۲۷-۱۳۷.
- ذاکری، مختار. (۱۴۰۲). شناسایی چالش ها و راهکارهای فرآیند شکل گیری هویت اجتماعی فرهنگی دانشجویان دانشگاه فرهنگیان: مورد مطالعه، استان هرمزگان. توسعه حرفه ای معلم، ۸(۳)، ۱۰۵-۱۲۸. <https://doi.org/10.48310/tpd.2024.15442.1566>
- زارعی، مریم و نور موسوی، سیده طاهره. (۱۴۰۲). فعالیت های ارتباطی معنادار و اثربخشی آنها بر تقویت اعتماد به نفس دانش آموزان در تعاملات شفاهی. پژوهش در آموزش زبان و ادبیات فارسی، ۴(۱)، ۷۸-۵۵. <https://doi.org/20.1001.1.27172228.1402.4.1.3.6>
- عرفانی، نصراله، و امینی مفرد، مرضیه. (۱۳۹۹). بررسی راهکارهای توسعه حرفه ای معلمان ابتدایی شهر لالچین. توسعه حرفه ای معلم، ۱۵(پیاپی ۱۵)، ۴۱-۵۷. <https://sid.ir/paper/398387/fa>
- عسکری، مهدی، الهی منش، محمد حسن و پریزاد، رضا. (۱۳۹۸). مقایسه سیاست گذاری آموزشی ایران و ژاپن در مقطع ابتدایی. مطالعات راهبردی سیاست گذاری عمومی، ۳۰(۹)، ۱۱۳-۱۳۲. <https://sid.ir/paper/230007/en>
- کرمی، سمانه، عنایتی، ترانه و نیازآذری، کیومرث. (۱۴۰۱). بررسی وضعیت موجود و مطلوب نقش نظام آموزش و پرورش در توسعه پایدار با رویکرد الگوی اسلامی - ایرانی پیشرفت. فصلنامه علمی پژوهش های یاددهی و یادگیری دانشگاه آزاد واحد بجنورد، ۷۱، ۱۸۷-۲۱۶. <https://doi.org/10.30495/educ.2022.1941437.2747>
- کشت و رزکندازی، احسان، و شکوهی، محمدجعفر. (۱۳۹۶). بررسی موانع اقدام پژوهی از دیدگاه معلمان پژوهنده دوره ابتدایی شهرستان مرودشت. توسعه حرفه ای معلم، ۶(۲)، ۶۱-۴۹. <https://doi.org/20.1001.1.24765600.1396.2.4.4.5>
- گال، ام، بورگ، دبلیو. آر و گال، جی. پی. (۲۰۲۴). مقدمه ای بر پژوهش آموزشی. چاپ پانزدهم. ترجمه نصر و همکاران. تهران. سمت.

- محمد آقایی، مهدی. (۱۳۹۵). معلم فکور و اقدام پژوهی: پیوند عمل آموزشی با نظریه زنده. *نظریه و عمل در تربیت معلمان*، ۲(۴)، ۹۹-۱۱۲. <https://doi.org/20.1001.1.26457156.1395.2.4.5.2>
- معدن دار آرانی، عباس، نوید، مهدی و رعنائی، مجید. (۱۳۹۸). بررسی جایگاه نظام آموزش و پرورش رسمی ایران در بین کشورهای همسایه با توجه به نشانگرهای آموزشی. *فصلنامه ایرانی آموزش و پرورش تطبیقی*، ۱(۳)، ۳۵-۳۰. <https://doi.org/10.22034/IJCE.2019.194969.1031>
- ولدی آلاشتی، هوشنگ، خطیر پاشا، کیومرث و تقوایی یزدی، مریم. (۱۴۰۰). شناسایی نقش دانشگاه فرهنگیان در تربیت معلم فکور با رویکرد دانش پژوهی به منظور ارائه مدل. *توسعه آموزش جنسی شاپور/هواز*، ۱۲، ۳۶۱-۳۷۴. <https://doi.org/10.22118/edc.2021.310705.1906>

References

- Adibmanesh, M.; Hemmati, A., & Namdari, M. (2022). Pathology of the current status of the teacher researcher program (research in practice) and providing solutions to strengthen and expand it in the education system. *Journal of Research in Curriculum Planning*, 75, 113-130. <https://doi.org/10.30486/jsre.2023.1968327.2229> [In Persian]
- Askari, M., Elahimanesh, M.H., & Parizad, R. (2019). Comparing educational policymaking in Iran and Japan at the primary level. *Journal of Strategic Studies in Public Policy*, 30, 113-132. <https://sid.ir/paper/230007/en> [In Persian]
- Bahrami, M.H. (2025). *Rethinking the Fundamental Value of the Teacher Education Curriculum of the Islamic Republic of Iran: A Step for the Architecture of a New Curriculum*. Thesis for the PhD in Curriculum development, Mashhad, Ferdowsi university of Mashhad. <https://library.um.ac.ir/index.php/fa/sources-search/fum-library>
- Bergmark, U. (2020). Teachers' professional learning when building a research-based education: context-specific, collaborative and teacher-driven professional development. *Professional Development in Education*, 49(2), 210-224. <https://doi.org/10.1080/19415257.2020.1827011>.
- Bulkani, B., Andi, S. M., & Wahidah, W. (2022). The discrepancy evaluation model in the implementation of online learning (on the basis of parents' perceptions). *Образование и наука*, 24(2), 116-137. <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2022-2-116-137>.
- Curtis, A. (2020). Action research at the interface: Personal-professional reflections on the first 20 years. *International Journal of TESOL Studies*, 2(4), 14-23. <https://doi.org/10.46451/ijts.2020.12.03>
- Dehghan, A. M., Mahram, B., & Karami, M. (201۶). Evaluation of Farhangian University Curriculum in terms of training research teachers (Case: Shahid Beheshti and Shahid Hasheminejad Campuses). *Journal of Higher Education Curriculum Studies*, 13, 78-100. <https://doi.org/20.1001.1.25382241.1395.7.13.4.9> [In Persian]
- Dinarvand, A., Parchami Ghahfarkhi, M. (2019). The effect of classroom furniture arrangement on enhancing students' social competence. *Special Journal of Architecture*, 12, 127-137. [In Persian]
- Eftekhari, E., Asadpor, S., Yari dehnavi, M., Eftekhari, H. (2025). Analyzing the Underlying Factors, Barriers to Action, and the Consequences of Having Thoughtful Teachers from the Perspectives of Teachers and Administrators in Neiriz City. *The Journal of Theory and Practice in Teachers Education*, 10(1), 89-123. <https://doi.org/10.48310/tpd.2025.17289.1746> [In Persian]
- Erfani, N. & Amini Mofrad, M. (2020). Examination of Solutions for Professional Development of Elementary School Teachers in Lalegin. *The Journal of Teacher Professional Development*, 5(1), 41-57. <https://doi.org/20.1001.1.24765600.1399.5.1.3.9> [In Persian]
- Gall, M., Borg, W. R., & Gall, J. P. (2024). *Educational Research: an Introduction*. 15th Ed. Translated by Nasr and et al., Tehran: Samt. [In Persian]
- Góral, A., Jałocha, B., Mazurkiewicz, G., & Zawadzki, M. (2021). Action research: a handbook for students. *Instytut Spraw Publicznych UJ*. Kraków 2021.
- Hejazi, S. M., Zanjani Zadeh Azazi, H., & Estelaji, A. (2022). Analyzing the challenges of the Iranian education system in the field of knowledge transfer. *Journal of Psychological Studies of Adolescents and Youth*. 2, 327-341. [In Persian]

- Jahani Firouzabad, A. A., & Jahani Firouzabad, H. A. (2022). Studying the approach to training competent teachers based on educational development documents. *11th International Conference on Management and Humanities Research*. Tehran. [In Persian]
- Karami, S., Enayati, T., & Niaz Azari, K. (2022). Investigating the current and desired status of the role of the education system in sustainable development with the approach of the Islamic-Iranian model of progress. *Journal of Teaching and Learning Research*, Bojnourd Azad University, 71, 187-216. <https://doi.org/10.30495/educ.2022.1941437.2747> [In Persian]
- Keshtvarzkandazi, E., & Shokoohi, M.J. (2017). Investigating obstacles to action research from the perspective of elementary school teacher researchers in Marvdasht city. *Teacher Professional Development*, 4, 49-61. <https://doi.org/20.1001.1.24765600.1396.2.4.4.5> [In Persian]
- Madandar Arani, A., Navid, M., & Ranaei, M. (2019). A comparative study on the position of formal education system of islamic republic of iran among its neighboring countries. *Iranian Journal of Comparative Education*. 1(3), 1-35. <https://doi.org/10.22034/IJCE.2019.194969.1031> [In Persian]
- Mohammad Aghaei, M. (2016). Teacher Thinking and Action Research: Linking Educational Practice with Living Theory. *Journal of Theory and Practice in Teacher Education (New Strategies in Teacher Education)*, 2(4), 112-99. <https://doi.org/20.1001.1.26457156.1395.2.4.5.2> [In Persian]
- Muhibbuddin, M., Yustina, N., & Safarida, S. (2020). Implementation of project based learning (PjBL) model in growth and development learning to increase the students' science literacy and critical thinking skills. *Ijaedu-international E-Journal of advances in education*, 6(16), 66-72. <https://doi.org/10.18768/ijaedu.616008>
- Niemi, H., & Lavonen, J. (2020). Teacher education in Finland: Persistent efforts for high-quality teachers. *Teaching the world's teachers* 178-153.
- Reimers, F. M. (2020). Audacious education purposes: How governments transform the goals of education systems (p. 250). *Springer Nature. Cham*, 2020. <https://doi.org/10.1007/978-3-030-41882-3>
- Said, M., Madhakomala, R., & Idris, F. (2019). Discrepancy evaluation model for human resources health placement evaluation at the Puskesmas. *J. Environ. Treat. Tech*, 7(4), 588-594.
- Shaturaev, J. (2021). Indigent condition in education and low academic outcomes in public education system of Indonesia and Uzbekistan. *Архив научных исследований*, 1(1).
- Simmons, M., McDermott, M., Eaton, S. E., Brown, B., & Jacobsen, M. (2021). Reflection as pedagogy in action research. *Educational Action Research*, 29(2), 245-258. <https://doi.org/10.1080/09650792.2021.1886960>.
- Valdi Alashti, H., Khatir Pasha, K., & Taghvaei Yazdi, M. (2021). Identifying the role of Farhangian University in training thoughtful teachers with a scholarship approach in order to present a model. *Ahvaz Jundishapour Education Development Journal*, 12, 361-374. <https://doi.org/10.22118/edc.2021.310705.1906> [In Persian]
- Yakavets, N., Winter, L., Malone, K., Zhontayeva, Z., & Khamidulina, Z. (2023). Educational reform and teachers' agency in reconstructing pedagogical practices in Kazakhstan. *Journal of Educational Change*, 24(4), 727-757. <https://doi.org/10.1007/s10833-022-09463-5>
- Zakeri, M. (2023). Identification of Challenges and Solutions in the Process of Social-Cultural Identity Formation of Farhangian University Students: The Case Study of Hormozgan Province. *The Journal of Theory and Practice in Teachers Education*, 8(3), 105-128 [In Persian]
- Zarei, M., & NourMousavi, S. T. (2023). Meaningful communication activities and their effectiveness in strengthening students' self-confidence in oral interactions. *Research in Persian Language and Literature Teaching*. 4(1), 78-55. <https://doi.org/20.1001.1.27172228.1402.4.1.3.6> [In Persian]